

# ПРО НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ У ДОСЛІДЖЕННЯХ

**Олена ТРИФОНОВА (Кіровоград)**

**Постановка проблеми.** Кінець ХХ - початок ХХІ століття характеризується запровадженням у зміст навчального процесу гуманізації. У педагогічних дослідженнях дане поняття трактується неоднозначно. Спочатку під цим поняттям передбачалось зробити акцент на вивчення в школі дисциплін гуманітарного циклу. В результаті збільшилась кількість навчальних предметів зазначеного циклу. Проте людина не стала центральною фігурою в суспільстві. Дослідники прийшли до висновку, що реалізувати гуманізацію можна через набуття духовно-особистісного спрямування змісту навчальних предметів. Виникла нова суперечність між конкурентноспрямованим розвитком суспільства і вихованістю особистості на принципах гуманізму. Така суперечність впливає і на встановлення взаємовідносин між викладачами, суб'єктами навчання та

суспільством. В основі таких стосунків має бути повага до людини, довіра, чуйність, увага, доброта, співчуття, віра у добродій оточуючих тощо.

Процес подолання суперечності є тривалим і потребує різних підходів не лише під час навчання молоді, а й в процесі міжлюдських, виробничих відносин, в побуті тощо. На нашу думку, дану суперечність в значеній мірі можна подолати через обґрунтування запровадження в педагогічну практику розроблених психолого-педагогічних підходів до навчання та формування особистості, зокрема у навчанні.

**Аналіз попередніх досліджень.** Ми здійснили аналіз та узагальнили найбільш вживані методологічні підходи до організації навчально-виховної роботи [1; 5; 9], окреслили їх теоретичне обґрунтування та зміст, див. табл. 1.

Таблиця 1

Сутність та зміст педагогічних підходів

Методологічні підходи до організації навчання / теорія	Зміст підходів
<i>Акмеологічний</i> (цінність вчення) / гуманістична педагогіка.	Вивчати педагогічні явища через задоволення ціннісних потреб людини: життя, здоров'я, освіта, праця, мир, краса, любов.
<i>Діяльнісний</i> (організація діяльності особистості) / педагогічна психологія.	Активність у пізнанні, спілкуванні, праці, особистісному розвитку.
<i>Особистісний</i> (визначення особистості як	Прояв природного процесу самовизначення.

продукту соціального розвитку, моральної й інтелектуальної свободи, носія права на повагу та культуру) / теорія особистості	самореалізації, самоствердження, саморозвитку здібностей.
<i>Компетентнісний</i> (набуття не лише знань, умінь і навичок, а й досвіду емоційно-ціннісного ставлення до оточення) має операційно-технологічну, когнітивну, мотиваційну, аксіологічну, рефлексивну складові / стратегія модернізації змісту освіти.	Самостійна пізнавальна діяльність, засвоєння способів набуття інтегративних знань з різних джерел інформації та реалізація їх у громадянській, культурно-естетичній, соціально-трудовай, побутовій сферах, дозвіллі.
<i>Системний</i> (відносно самостійні компоненти розглядаються не ізольовано, а у взаємозв'язках елементів системи) / загальна теорія систем.	Сукупність таких взаємопов'язаних компонентів: мета освіти, суб'єкти педагогічного процесу (педагог і учні), зміст освіти, форми і методи педагогічного процесу, засоби навчання і виховання (матеріальна база).
<i>Синергетичний</i> (спільно діючий), який веде до змін, які забезпечують виникнення нової якості / теорія дисипативних систем.	Створення системи самоорганізації, саморозвитку та забезпечення активної її взаємодії з зовнішнім середовищем.
<i>Структурно-історичний</i> (пошук не лише проблем теорії щодо пояснення явищ світу, а й еволюції методів та шляхів досягнення результату) / теорія функціонального аналізу	Дослідження взаємозв'язку та взаємовідносин структури та її історії
<i>Ресурсний</i> (пошук і розвиток потенційних можливостей суб'єкта навчання, прогнозування результатів навчання) / теорія управління.	Виявлення сукупності зовнішніх умов і засобів для реалізації внутрішніх індивідуальних задатків, ресурсів особистості, забезпечення комфортності навчання, ефективну динаміку працездатності, самопочуття.
<i>Модульний</i> (пошук принципів і закономірностей побудови моделі в аспекті оволодіння суб'єктами навчання системою компетенцій і системою норм, які дозволять сформуватись особистості і реалізувати себе у житті) / теорія випереджувального навчання.	Структурність змісту навчання, чітка послідовність усіх компонентів дидактичної системи, ефективне управління навчальним процесом, забезпечення варіативності структурних організаційно-методичних елементів.

**Мета статті** полягає у спробі підготувати основи для створення структури та теорії психолого-педагогічних підходів дослідження педагогічних процесів.

**Виклад основного матеріалу.** Кожен підхід ґрунтується на основних принципах чи положеннях. Ми узагальнили психолого-педагогічні дослідження М.П. Алексюка [1], і виділили основні положення *діяльнісного підходу*. До основних ми віднесли наступні твердження:

- діяльність суб'єктів навчання нерозривно пов'язана з його психікою;
- діяльність ефективно реалізується в процесі розв'язання конкретних задач;
- формування навичок та умінь практичної діяльності молоді, що навчається, здійснюється через засвоєння нею досвіду суспільно-історичної практики поколінь;
- навчання та виховання є однозначно взаємозв'язані види діяльності з чітко визначеними функціями суб'єктів навчально-виховного процесу;
- в ході діяльності суб'єктів навчання з оволодіння компетенцій формуються розумовий

розвиток особистості, що сприяє мотивації до оволодіння новими знаннями;

- набуття компетенцій забезпечується, насамперед, через усвідомлення необхідності до діяльності на основі здобутих знань, умінь та навичок змісту навчання;

- формування компетентності суб'єктів навчально-виховного процесу забезпечується не простим усвідомленням відповідної системи знань, а відповідною діяльністю з перетворення обов'язково набутих знань у безпосередню продуктивну силу;

- у процесі життєвого буття людини, включаючи й навчально-виховний процес, знання є необхідною умовою формування конкурентоздатної особистості і відіграють службову роль у її діяльності;

- система будь-якої навчально-виховної діяльності має пропедевтикою психолого-педагогічний аналіз майбутньої діяльності суб'єктів навчання та виховання до формування системи знань середньої чи вищої школи.

Загальновизнаним у психолого-педагогічних дослідженнях є *особистісно-орієнтований підхід* до формування якостей та характеристик особистості [4; 10]. В зв'язку з цим виникають

відповідні технології навчання. Згідно принципу гуманізму центром особистісно-орієнтованого навчання є суб'єкт навчання з його особливостями. Таке навчання передбачає врахування двох особливостей: спочатку окреслюється суб'єктивний досвід кожного з них, потім враховується змістом освіти. Ми поділяємо точку зору дослідників, що метою особистісно-орієнтованого навчання є процес психолого-педагогічної допомоги дитині в становленні її суб'єктивності, культурної ідентифікації, соціалізації, життєвому самовизначенні [10]. Узагальнення набутого дослідниками досвіду ми виділили основні орієнтири особистісно-орієнтованої технології реалізації підходу:

- наголос на індивідуальні пізнавальні потенційні особливості кожного учня;
- максимальний вияв та використання індивідуального (суб'єктивного) досвіду учнів, допомога у пізнанні самого себе;
- формування її критичної самооцінки особистості та використання її у продуктивній побудові повсякденного життя.

Вказані орієнтири визначають особистісно-орієнтовану технологію навчання. Вона складається з елементів: особистісно-орієнтованих ситуацій; особистісно-орієнтованого змісту навчального матеріалу, спрямованого на пізнавальні пошуки; суб'єктивного досвіду суб'єктів навчання; критерії самооцінної освітньої діяльності; активного суб'єкта навчання, як співрозмовника та співробітника.

Для особистісно-орієнтованого навчання характерним є індивідуалізація та диференціація навчального процесу. На цьому будується предметна методика навчання, забезпечується конструювання діяльності суб'єктів навчання, що будується на їх постійному діалозі. Індивідуальна особливість учня проявляється у його мотивації, прагненні до самостійного використання знань. Технологія припускає конкретну структуру навчального змісту та дидактичного матеріалу, методичного забезпечення їх використання, діалог суб'єктів навчання, форми контролю.

Починаючи з 60-х років минулого століття набув розвитку *системний підхід*, основи якого були закладені Д.М. Гвішіані, О.І. Ларичев, В.М. Садовським, Е.Г. Юдіним [5] та ін. Він включає сукупність загальнонаукових методологічних принципів. В їх основу покладена система, яка складається з елементів, відносин та зв'язків між ними. Системний підхід орієнтується

на розкритті цілісності навчального процесу та виявлення різноманітних типів зв'язків між елементами. У нашому дослідженні ми зробили акцент на співвідношення системного та історичного. Орієнтація системного підходу на структуру, зв'язки і відносини не означає, що він несумісний з принципом історизму. Вони досить тісно пов'язані через, насамперед, «онтологічні обставини». Адже системний підхід має справу головним чином з розвиваючими системами, які включають в якості найважливішої характеристики поняття часу.

Ми поділяємо точку зору, що невід'ємною характеристикою систем є єдність генетичного-історичного і системно-структурного підходів. З точки зору співвідношення між ними це означає:

- положення обох підходів неоднакові, бо провідною стороною за рівнем і значимістю тут є історизм. Цей принцип вимагає сталого розвитку явища, процесу через постійно змінюване уявлення про структурні елементи, тобто через дослідження структури в її історичному розвитку, а не спочатку структури, а потім історію, а їх рівноправне розміщення.

До основних вимог системного підходу відносяться наступні:

- а) кожен елемент займає певне місце у системі і виконує чітко окреслені функції з урахуванням того, що властивості цілого визначаються сумою властивостей його елементів;

- б) поведінка системи обумовлена як особливостями її окремих елементів, так і властивостями її цілісної структури;

- в) механізм взаємозалежності, взаємообумовленості елементів системи залежить від взаємодії системи і середовища;

- г) характер ієрархії системи визначається властивостями цієї системи;

- д) множина описів системи визначається багатоаспектним охопленням властивостей елементів системи;

- є) динамізм системи визначає напрямки розвитку її цілісності.

Системний підхід поклав початок розгляду самоорганізації цілісних утворень, рис. 1, що привело до виокремлення *синергетичного* підходу.

У сучасній науці спеціальним предметом дослідження самоорганізації є синергетика [8] – загальнонаукова теорія самоорганізації, орієнтована на пошук законів еволюції відкритих нерівноважних систем будь-якої природи: природних, соціальних, когнітивних (пізнавальних).

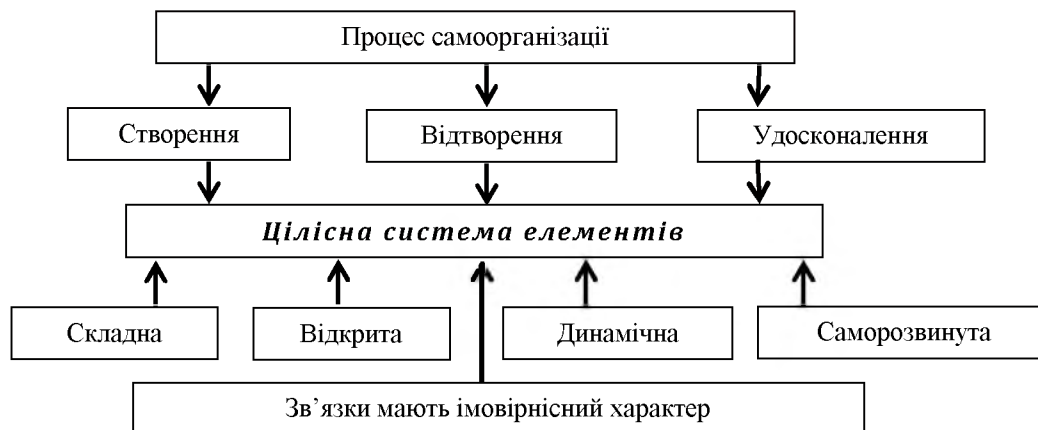


Рис. 1. Самоорганізація цілісного утворення

Дане поняття характеризує процес створення, відтворення або удосконалення організації складної, відкритої, динамічної, саморозвиваючої системи, зв'язки між елементами якої мають не жорсткий, а імовірнісний характер. Властивості самоорганізації притаманні об'єктам самої різної природи: живій клітині, організму, біологічній популяції, біогеоценозу, людським колективам. Клас систем, спроможних до самоорганізації – це відкриті і нелінійні системи. Відкритість системи означає наявність у ній джерел і стоків, обміну речовиною та енергією з навколишнім середовищем. Проте не всяка відкрита система самоорганізується, будуює структури, бо все залежить від співвідношення двох начал: створення структури і розсіювання її.

Поняття *структури* та *історії* відносяться до різних методологічних рівнів, але вони органічно пов'язані між собою. Філософи завжди вивчали не лише проблеми теорії щодо пояснення явищ світу, а й методи, шляхи досягнення результату. Цим проблемам присвячені роботи Сократа, Платона, Геракліта, Аристотеля, Гегеля, Спінози, В. Солов'єва, М. Бердяєва [3] та інших. Аналіз їх праць [7] приводить до наступних висновків:

1. Історія без структури приводить до плоско-еволюційного історизму, поступового площинного характеру модернізації суспільства та пізнання (Гегель, Дюркгейм).

2. Розгляд структури без врахування історії приводить до структуралізму, який властивий абстрактно-теоретичному рівню дослідження, основу якого склали структурний метод, моделювання, формалізація тощо (М. Фуко, Ж. Лакан).

3. З одного боку – історія, з іншого – структура-еклектичний підхід (Потамон, Е.П. Радлов).

4. З усіх сторін, у цілому історія, що включає в себе структуру на всіх етапах розгляду цієї історії – діалектичний, послідовно

конкретно-історичний підхід (Т. Пітере, М.І. Михальченко).

- вивчаючи будь-яку структуру, як сталу цілісність, її генезис і еволюцію, необхідно виходити з того, що визначена структура не є статичною, не є закам'янілим станом, а процесом історичної змінності. Закономірно з історичної точки зору вона враховує не тільки минуле, але й сьогодення, історичну діакронію й синхронність. Для вивчення характеристик системи використовують різні методи. Зокрема, як правило, на початковому етапі систему, на певний час вилучають з потоку часу. Це дозволяє більш глибоко вивчити як саму структуру, так і функції системи. В цілому таке умовне вилучення є лише певним етапом в процесі пізнання;

- системно-структурні методи дослідження психолого-педагогічних процесів найбільш широко і плідно застосовуються на емпіричному етапі пізнання. Особливо це характерне при вивченні речових, субстратних властивостей тих чи інших систем, особливо органічних. Тому історичність таких методів на даному етапі є закономірною. Коли здійснюється перехід з емпіричного на теоретичний рівень пізнання, а тим більше методологічний визначені методи підпорядковуються завданню виявлення процесуальних характеристик досліджуваних систем, закономірностей їх зміни, істотних особливостей їх історії.

Останнім часом набув розвитку *ресурсний підхід*, який передбачає забезпечення пошуку і розвитку потенційних можливостей суб'єкта навчання, прогнозування результатів навчання.

В педагогічних дослідженнях використовується й *модульний підхід* [9], метою якого є окреслення шляхів пошуку принципів і закономірностей побудови моделі в аспекті оволодіння суб'єктами навчання системою знань, умінь та навичок і системою норм, які дозволять сформуватись особистості і реалізувати себе у житті.

Описані вище підходи впливають із загальноновизнаних педагогічних концепцій: Я.А. Коменського «Мистецтво учити всіх усьому»; традиційної класно-урочної: Й.Ф. Герберта, Й. Песталотці, Я.А. Коменського; педоцентричної: Д. Дьюї.

Вони набули розвитку і сприяли виникненню педагогічних концепцій педагогіки співробітництва, розвивального та особистісно-орієнтованого навчання, рис. 2.



Рис. 2. Структура педагогічних концепцій

У 1986 році започаткована концепції педагогіки співробітництва (С. Соловейчика, С.М. Лисенкова, В.Ф. Шаталова, І.П. Волкова, В.А. Краковського, М.П. Щетініна, Є.М. Ільїна, Ш.А. Амонашвілі) [2].

Педагогіка співробітництва базується на принципах:

- випередження, орієнтація на зону найближчого розвитку;
- співробітництва педагога з учнями;
- відсутність примусу в навчальній та позакласній діяльності;
- організація вивчення матеріалу навчальних дисциплін блоками, модулям;
- використання ключових слів і опорних конспектів;
- постановки важкої мети та вільного вибору вивчення навчального матеріалу. Д. Дьюї стверджував, що дитина починає мислити тоді, коли зустрічається з труднощами;
- ідея відповідної форми та самоаналізу в навчанні;
- особистісний підхід та створення інтелектуального фону класу.

І.С. Якиманська, В.В. Сериков виокремили три моделі особистісно орієнтованої педагогіки: соціально-педагогічну, предметно-дидактичну та психологічну [10]. Соціально-педагогічна модель передбачає виховання з наперед заданих характеристик. Завданням школи є наближення кожного учня до структури особистості, заданої суспільством. Предметно-дидактична модель особистісно орієнтованої педагогіки передбачає предметну диференціацію та індивідуальний підхід у навчанні. Психологічна модель особистісно орієнтованої педагогіки має метою

освітнього процесу корекцію здібностей учнів до навчання.

**Висновок.** Здійснене узагальнення психолого-педагогічних підходів, які широко використовуються у педагогічних дослідженнях, дає змогу перейти до наступного етапу їх розвитку – створення структури, ієрархії та теорії таких підходів з метою обґрунтованого і ефективного їх запровадження у практику.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Алексюк М.П. Педагогіка вищої школи України. Історія. Теорія. / Алексюк М.П. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.
2. Амонашвілі Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Амонашвілі Ш.А. – М.: Издат. дом Шалвы Амонашвілі, 1996. – 496 с.
3. Античная философия: [энциклопедический словарь]. – М.: Прогресс-Традиция, 2008. – С. 176-246.
4. Бех І.Д. Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади // Виховання особистості: [навч.-метод. посібн.: у 2 кн.]. – К.: Лебідь, 2003. – Кн. 2. – С. 4-19.
5. Системные исследования. Методологические проблемы: [ежегодник] / Ред. Гвишиани Д.М. – М.: Политиздат, 1988. – С. 78-113.
6. Садовий М.І. Проблеми розвитку методології і технології освіти / М.І. Садовий // Актуальні проблеми методології та методики навчання фізико-математичних дисциплін: [матеріали Міжнародної наук. конф., 18-19 січня 2013 р., м. Київ] – К., 2013. – С. 70-72.
7. Трифонова О.М. Про методологічні основи наукових досліджень / О.М. Трифонова // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: [зб. наук. пр. / Ін-т проблем виховання АПН України]. – Кіровоград: ТОВ «Імекс-ЛТД», 2010. – Вип. 14, кн. 1. – С. 497-508.
8. Цикин В.А. Синергетика и образование: новые подходы: [монография] / Цикин В.А., Брижатый А.В. – Сумы: СумДПУ, 2005. – С. 7-44.

9. Юцявичене А. Теория и практика модульного обучения / Юцявичене А. – Каунас: Шиеса, 1989. – 272 с.

10. Якиманська И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе / Якиманська И.С. – М.: Сентябрь, 2000. – 300 с.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**Трифенова Олена Михайлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізики та методики її викладання Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Коло наукових інтересів:* дидактика фізики